

外国語学習における反復練習と多読再考 ——アフォードンス理論と熟達化研究が示唆するもの——

山 本 昭 夫

0. はじめに

学ぶこと全般において反復練習は不可欠だが、外国語学習においてはさらに重要と思われる。ところが二十世紀終盤のいわゆる「コミュニケーション英語」や「ゆとり教育」全盛の頃、反復練習が軽視された。現在では全教科において基礎基本が見直され、「百マス計算」のような活動が脚光を浴びている。外国語学習においてもまた反復練習回帰の兆しが見られる。時代の振り子に揺られながら反復練習は浮き沈みを経験しているが、振り子が戻りつつある今、外国語学習における反復練習の役割について考えるよい機会ではないだろうか。

本論は外国語学習における反復練習試論である。反復練習が反復行為ではなく、反復練習と思われる学習に反復的行為がある。一見禅問答のようだが、学習行動を綿密に観察すると、反復練習が実は一回一回異なる行為であり、一見反復練習と思われる学習に反復的要素が含まれることが見えてくる。たとえば、多読は一般的に反復練習と考えることはまずないけれども、反復的要素はないだろうか。外国語学習にとって効果的な反復練習もあれば効果に乏しい反復練習もあるがそれはなぜだろう。従来の考え方を覆す視点から外国語学習を見直して、見えなかった事実が浮き彫りになれば幸いである。

まず反復とは何かという問いに対して学習・記憶・行動研究を概観し、アフォードンスや熟達化研究の知見から答えを求めたあと、従来の外国語学習・指導における反復練習をとらえ直す。そして外国語学習の反復練習において留意すべき点提案し多読学習に反復的要素があることについて議論したい。

1. 反復とは何か

そもそも反復という活動とはどのようなものなのか。松村明監修の大辞泉（小学館、1995）によると「同じことを何度も繰り返すこと。」とある。ものの上達には繰り返しの練習が必要であるといわれているが、どの程度必要なのかという問いに答が用意されているわけではない。また効果のある反復練習もあれば、そうでないものもある。効果があるとすれ

ばそれはなぜか、効果がないというならばそれはなぜか。

1.1. パブロフの犬

反復行動についてまず思い浮かぶのは、ロシアの生理学・医学者のイワン・パブロフ (Ivan Petrovich Pavlov) である。パブロフは、犬の唾液分泌とベルの音などの条件反射の実験を行い、行動主義心理学の古典的条件づけに大きな影響を与えた。

パブロフの犬に代表されるような「運動の学習は、運動パターンの反復により特定の神経回路が確立されること」とする伝統的な運動制御論 (宮本, 2001) は、反復回数の量が多いほど効果があるような示唆を与える。たしかに反復回数は多いに越したことはない。反復練習を通しての習熟というのは、言語の学習においては欠かせぬ位置を占めているという指摘 (斉藤, 2003) もあるように、反復練習が少ないことが昨今の基礎基本定着に影響を与えている。

パブロフの古典的条件づけの学説は、その後米国のワトソン (John Broadus Watson) 等によって心理学に応用され、行動主義心理学の流れをつくった。行動主義心理学は、その後オペラント条件づけが提唱され、スキナー箱が完成する。

オペラント (行動) とは、環境に対して自発する行動であり、オペラント条件づけは一定の強化刺激によってオペラントが形成され、そのオペラントの出現頻度が増大することである (木村, 1985)。

スキナー箱は、動物を用いたオペラント条件づけの実験装置であり、作成者はスキナー (Burrhus Frederic Skinner) である。彼はスキナー箱を人の学習に応用し、愛娘デボラの授業参観をきっかけに「ティーチング・マシン」をつくった (佐伯, 1975)。その原理は、行動理論の原理の中で最も重要である反復と強化に加え、「スモールステップ」と「即時フィードバック」である。学習内容を下位タスクに分けて、学習者の解答に対してすぐに応じて正誤を知らせることにより、学習が無理なく進むようにつくられている。これは、プログラム学習として後の教育の工学化に貢献し、CAI (Computer Assisted Instruction) すなわちコンピュータ教育につながっている。

1.2. 記憶研究におけるモデル

一世を風靡した行動主義心理学も認知科学の台頭により衰退することとなる。1960年代以降、数々の記憶モデルが提唱された (森, 2001)。二重貯蔵モデルは、1960年代半ばのウォー (N. C. Waugh) とノーマン (D. A. Norman) による一次記憶と二次記憶に始まり、1960年代後半のアトキンソン (R. C. Atkinson) とシフリン (R. M. Shiffrin) による短期貯蔵庫と長期貯蔵庫へと展開してその後の記憶研究に大きな影響を与えている。いずれもリハーサルによって記憶が一次から二次へ、短期から長期へ転送・移送され、半永久的に保存されると

いう。二重貯蔵モデルの問題点は、どのようなリハーサルがどのくらいで記憶が短期から長期へ転送・移送されるかという問いに答えにくいことだった。リハーサルの質的問題解明を試みたのが処理水準モデルである。

処理水準モデルは、クレイク (F. I. M. Craik) とロックハルト (R. S. Lockhart) によって 1970 年代初めに主張された。このモデルでは、人間の情報処理過程が、視覚・音韻などの浅い形態処理水準から意味処理などの深い水準の処理にいたるまでの何段階かの情報処理過程を経ると考えられた。リハーサルは量だけではなくその質も問われることになり、複雑な記憶のしくみ解明への一歩前進にはなったが、処理水準の深さとはどのようなものかという問題は残ったままである。

認知科学の発展以降、行動主義のような目に見えるものしか研究対象としないという立場ではなく、脳内に起こる現象のしくみの解明の方向で研究は進んだが、刻々と変化する環境における情報の流れを脳内のインプット・アウトプットだけの説明に依存するには限界がある。行動主義や認知主義とは異なった手法で人の行動を外部から見つめたり、また行為者とその人を取り巻く環境に着目する研究を次に見てみよう。

1.3. ベルンシュタイン

反復は、行動主義においても認知主義においても同じ行為の繰り返しとみなされ、またその行為のみに焦点が当てられてその行為を取り巻く周囲の環境や行為者自身の変化にあまり目を向けられなかった。

反復回数が少なくても効果があることもあれば、回数が多くても効果がないこともある。効果あるなしの違いはどこから生じるだろう。記憶の処理水準の考え方では、精緻なりハーサルが行われれば記憶に残りやすいということだが、今度は精緻なりハーサルとは何かという問題にすり替わってしまう。反復効果を考える上で、そもそも反復行動とは同じ行為の繰り返しかどうかについて疑問を投げかけてみるとどうだろう。

反復という行動について、同じプロセスを繰り返すことというよりも毎回変化するプロセスを「反復」することによって解決方法の変化や改善を行っているにとらえたのがベルンシュタイン (N. Bernstein) である (宮本、2001)。ベルンシュタインはモスクワ生まれの生理学者である。1947 年公刊の『運動の構成について (On the Construction of Movement)』によりスターリン賞を受賞するも、西洋の文献を多用したことやパブロフの反射説批判をしたことから共産党機関紙に批判されて公的な研究の場を追われたが、第二次大戦後のナショナリズムによりユダヤ人迫害という見方もある (佐々木、1997)。

ベルンシュタインは、ハンマーで釘を打つ軌道を分析して何百回打ってもその軌道は全部違うことを知り、同一のことをわずかに違うこととしてやり続けることが行為の原理とわかった (佐々木、2003)。同じ行為を反復していると思っていても行為のプロセスは毎回異なる

っていく。反復練習を行う環境は刻々と変化していて、同一の状況であるということは厳密には存在しない。

佐々木（2003）は、頸髄損傷者が靴下を履くところを観察により、靴下履きにおいて「この行為の細部がとんでもなく複雑であること」に気づいた。日常の何気ない行動は、実はさまざまな下位行動の集大成として完成され、身体故障によりはじめてその難しさを知るものかもしれない。ベルンシュタインによると、人間の身体にはおよそ 100 の関節と約 800 の筋肉があり、それらがすべてつながって大きなシステムになっている。個々の部位の制御と協調により一つの動きが完成する。我々が何気なく「同じ動き」と思っていることを反復すること自体途方もなくむずかしい。

仮に同じ動きを求めるなら機械に任せればいい。佐々木（2003）は、これを「無機の動き」と称し、生きている動き、すなわち「有機の動き」と区別した。毎朝靴下を履くという行為を多くの人は「繰り返す」ているが、同じように履くということはない。履く場所も例えば、姿勢も異なる。座って履くこともあれば、立って履くこともある。右足から履くときもあれば左足のこともある。そのときの姿勢によって「有機の動き」は靴下履き遂行を可能にする。

行為を取り巻く環境の変化があると「無機の動き」は対応できなくなる。初期の歩行ロボットが簡単な段差も歩けなかったのはそのためである。本人が急いでいて気持ちが焦っているれば履きにくかったりすることもあるだろう。短時間に靴下を履くという行為を反復しようとしても、環境の変化も加わって同じプロセスで履くことはできなくなる。

外国語学習においても、単純なボタン・プラクティスから状況のある会話練習まで、同じ反復練習であると思われるものが実は一回一回異なっている。反復練習が同じ行為の繰り返しと思っている間は行動を状況に合わせていないため、実際の使用場面で対応する準備にはなっていない。スキルの向上は、最初に会得した方法を多様な環境に適用できるようになることではなくて、異なる環境に出会うたびに方法を変えていけることである（宮本、2001）ならば、反復練習においても同じと思える行為を行うたびに常に状況を意識して多くの関節や筋肉を微調整しながら少しずつ変化させる気持ちが必要であろう。

1.4. マイクロスリップ

「あの表現を英語の授業で学んだのに実際うまく使えない」ということは、語学を学ぶ者の共通の悩みと思われる。ある人は、定着のための練習量が足りないからだという理由でドリル形式のパターン練習を増やすだろうし、またある人は、実践練習が足りないからだということで、実際に使う場面を増やすだろう。いずれもそれなりの効果はあるだろうが、「なぜ使えないのか」という疑問は残る。

リード（Edward S. Reed）とショーエンヘル（D. Schoenherr）は、大人が卓上にある材料

を使ってインスタントコーヒーを作る場面を詳細に観察した（鈴木、2001）。コーヒーカップを手を取る際、その手は、本人が気づくか気づかないかに関わらず、微妙に軌道修正を行っている。これがマイクロスリップ（microslip）である（鈴木、2001）。

マイクロスリップは、アフォーダンス理論に則った概念である。アフォーダンス（affordance）とは、生態心理学者のギブソン（James Jerome Gibson）の造語であり、afford（提供する、与える）という動詞の名詞化である。その定義は、「特定の有機体（群）が特定の環境内に生息しているとき、その環境の中の特定の対象（群）・事象（群）が、その特定の対象（群）・事象（群）との関係で特定の有機体（群）に対して提供する「行為の可能性（opportunities）」である（三嶋、1997）。情報を脳内ではなく周囲の環境に存在することを認め、行為者と環境との関係性に言及することは、行動の観察を再考するときに有益である。ここでは、アフォーダンス理論から派生したマイクロスリップという概念を利用して反復について考えることとする。

マイクロスリップは、環境における主体の関わり合いの中で生じる行為の淀みである（鈴木、2001）。この淀みは、人が行為の遂行の際、予定していた行為を環境に合わせて変化させることとも言えるだろう。

マニュアル車の自動車を運転する人ならば、運転中にギアチェンジという行為を何百回と繰り返しているだろうが、「同じ」方法でギアチェンジすることはまずありえない。自動車の走行速度も違うだろうし、何速から何速へというチェンジも毎回異なるだろう。クラッチの踏み始めが、ブレーキの前か後かという違いもある。車の状態も毎回異なる。同乗者の人数、ガソリンやオイルの量も違うだろう。タイヤの磨り減り方、自動車自体の機械の調子も異なっているに違いない。また天候や交差点の環境も毎回異なっている。繰り返しの行動に思われることが、行動を取り巻く周囲の状況の変化によって「同じ行動」とのずれが生じて行為の淀みを引き起こす。では、それぞれの異なる行動はどのようにとらえるとよいか。

行動には分節があり（鈴木、2001）、その区切られた分節は、「タスク」と呼ばれている（Gibson, 1997）。先のギアチェンジという行動のためには、①走行速度を確認し、②前後左右の車両を意識し、③クラッチを踏み、④ギアレバーの位置を確認し、⑤ギアレバーに手をかけて、⑥ギアレバーを動かし、⑦クラッチから足をはずすという一連のタスクを行う必要がある。さらにブレーキ操作も加わり、前方車両を追い越したり信号の交差点右折ならばさらに複雑を増す。

それぞれのタスクには、より小さな分節がある。上記の「⑤ギアレバーに手をかける」には、(1) ハンドルから片手を離し、(2) その手を伸ばし、(3) ギアレバーをつかむという一連の小さなタスク（下位タスク）が存在し、各々遂行されなければならない。タスクは、より大きなものから小さなものへ入れ子状態になっている。

マイクロスリップは、単純なタスク環境よりも複雑な環境の方が起こりやすい。しかし、

マイクロスリップは、単に環境の複雑さとのみ関係しているのではない。同じ環境条件でもマイクロスリップを減らすことができる。一つの方法は、複雑条件の環境を行為者にとって遂行しやすい（affordしやすい）ように配置変更を行う。たとえば、テーブルに並んでいる食器と材料の入った容器でコーヒーを入れるという作業（鈴木・三嶋・佐々木、1997。佐々木・鈴木、1994）において、コーヒーを入れるのに必要な食器と容器の配置を自分の都合のよいように配置変更する。そうすると、マイクロスリップの回数は配置変更前の半分になった。

マイクロスリップを減らすもう一つの方法は、同じタスクを繰り返し行うことである。同じタスクの遂行することにより、マイクロスリップは減った（鈴木・三嶋・佐々木、1997）。

環境の修正やタスクの繰り返しは、行為選択を限定する働きを強めている（鈴木、2001）。行為選択の限定は、行為の多様さと反対のベクトルになる。行為とは、その2方向の均衡上にある。マイクロスリップは、その均衡が多様性に傾いたことを反映していると言える（鈴木、2001）し、マイクロスリップの減少は、行為選択の多様性の減少を意味する。

鈴木・三嶋・佐々木（1997: 鈴木、2001）と鈴木・佐々木（2001）は、飲み物とクッキーの課題環境の中でのマイクロスリップ発生数を数えた。その結果、マイクロスリップは下位タスクの継ぎ目のところで起きやすい。継ぎ目は、選択可能な行為が増大するためにマイクロスリップを誘発しやすくしていると思われる。下位タスクへの意識が多ければ多いほどマイクロスリップが生じやすくなり、行為の遂行の弊害となる。自動車運転中のギアチェンジというタスクに対して、その一つ一つの下位タスクを躊躇して遂行して時間がかかると、車が止まってしまう。

春木（1985）によると、複雑な技能の練習をするときには、二つの練習方法がある。一つは全習といい、最初から全体としてひとまとまりで練習する方法、もう一つは分習といって、部分に分けて部分の練習を積み上げる方法である。「あまりにも分割しすぎるのは効率を低めるといわれている」（春木、1985）というのは、下位タスクへの意識が多い弊害の指摘と考えられる。

英語学習におけるマイクロスリップとは、どのようなものだろう。聞く・読む・話す・書くという4技能の面から考察してみよう。

聞き取りにおいて、語は知っていても聞き取り能力の音の処理が遅いために、部分的に取りこぼすということがある。聞き取れる単語の意味を一つ一つ考えているうちに、話は展開する。また個々の音の処理が遅いというのは、下位タスクが多すぎるからである。

読みにおいては、文中に含まれる語も文構造も知っているが、語の意味を一つ一つ考えているとしたら、あるいは意味を取り違えたとしたら、読みが停止してしまう。文が長くなるとより複雑になる。また、音読においても、読み間違えたり詰まったりするのは、文章が難しい場合一つ一つの単語の発音がタスクになり、個々の下位タスクにより注意がいつてしま

う。下位タスクを束ねるためには、文章の難易度を落とし、繰り返し音読を行ったり、音声CDで手本に重ね読みをすることで一語一語の発音のことを考えなくてもよいようにするなどが考えられる。

話すことにおいては、語の言い換え、言い淀みなどのマイクロスリップが考えられる。語が切れるごとに下位タスクは増える。話す機会を増やすことはもちろんのこと、役に立つ表現や名文を暗唱することにより、語法文法よりも話の内容に意識が向けられるようにするとよいだろう。また話すときには、話す環境の変化に伴ってマイクロスリップが生じ、話者は話を修正するが、そのとき「多数のアフォードンスを利用して」（鈴木、2001）話を修復する。

書くときには、つづりの書き間違いなどのマイクロスリップが考えられる。語や文が切れるごとに下位タスクは増える。

言語理論においては、ソシュール（Ferdinand de Saussure）のラング（la langue）とパロール（la parole）、チョムスキー（Avram Noam Chomsky）の言語知識（competence）と言語運用（performance）という二項対立があり、体系的な言語分析を行う上でラングや言語知識が研究対象になることが多かった。残念ながら、まだまだ言語知識から実際の言語運用への橋渡しがうまく解明されていないのが実情である。

外国語としての英語学習において語や文法を知っているというのは、コーヒー課題においてそれぞれの容器や材料自体とその配置を知っているということであり、実際にそれらを使ってコーヒーを入れることは言語使用に相当する。前者は言語知識で後者は言語運用である。マイクロスリップは、行為者の予定していた行動と環境のミスマッチを解消するための微調整である。言語使用に当てはめると、語や文法やその活用方法を知っていて組み合わせて運用しようとする際に、既知の使用法と実際使用するときの周囲の環境との調整がマイクロスリップといえる。そしてマイクロスリップを減らすことが言語知識から言語使用への橋渡しとなる。英語使用練習においては、コーヒー課題と同様に、環境の修正を行ったり、繰り返し練習したり、下位タスクの統合を図ることにより、マイクロスリップを減らすことが考えられる。

携帯の外国語会話翻訳機というものがある。日本語で言いたいことを入力すると外国語に翻訳されて表示または発音してくれたりする。一見外国旅行もこれさえあれば不自由ないと思えるが、実際はそうではない。翻訳機は、挨拶や「これいくら」という単なる問いかけなどの単純な会話ならいいが、買い物や道案内でもその状況が込み入ったものになれば役立たない。身振り手振りの方がよっぽど役に立つ。交渉などはもつてのほかである。翻訳機は、会話の状況を知らない。知っているのは会話者のみである。言いたいこととその状況の微調整を行うのは会話者の役割であり、その技能も言語知識と言語使用の橋渡しに不可欠である。

次に、タスクを遂行する上で必要な技能の獲得について考えてみたい。熟達化研究を概観

して反復について考察を行うこととする。

1.5. 反復と熟達化

今井・野島（2003）によると、二つの文脈の「熟達」がある。一つは、日常生活においてある認知技能を楽に、ほとんど意識的な注意を向けずに自動的にこなすことであり、たとえば、ことばの使用や自動車の運転、皿洗いなどである。もう一方は、ある技能に関して人よりもぬきんでた存在となることである。スポーツの世界における一流選手や、音楽、将棋、伝統芸能などのプロ、宮大工や伝統工芸品の職人が代表的な例である。

外国語としての英語学習はどちらの熟達に分類されるだろうか。複数言語話者が世の中にたくさんいることを考えると前者のように思われるが、一方で第二言語、外国語を学習するのに苦労している人もたくさんいる（Bialystok, Hakuta, 1995）ことも事実である。外国語を自由に駆使する人は、決して多くはない。さらに、読みとなると、複数言語話者の中でも少ないと考えられ、後者の熟達に該当するだろう。

熟達者（expert）もまた二つに分類できる（波多野、稲垣 1983）。一方は、手際のよい熟達者（routine expert）であり、限られた範囲内での技能において熟達しているが、その範囲外にまでの応用ができない。日常会話はできて、会話表現しか使えずに、会話が滞るとしたら、会話表現に関してのみ手際のよい熟達者とみなされるだろう。もう一方の適応的熟達者（adaptive expert）は、獲得した表現を異なる文脈においても使える。語学学習で目指すところは適応的熟達者である。

熟達者は、どのようにして技能に熟達するのだろうか。大浦（1996）によると、手際のよい熟達者は、下位技能の習熟により行為をチャンク化して自動化する。チェスを例に挙げて、チェスの熟達者はいくつかのコマの動きをチャンク化して記憶の負担を軽くしていることを示唆している。

チャンクは、Magical Number 7 ± 2 という論文の著者で有名な米国心理学者ミラー（George A. Miller）が記憶項目の単位として名づけた（苧阪、2002）。N, H, K, B, S, D, I, G, T, A, L, という 11 つの文字を覚えるとき、個々の文字としてよりも NHK と BS、DIGITAL にまとめである方が都合いい。このように「既有知識を利用して、情報をいくつかのかたまりに区切りなおすこと」（大村、1996）をチャンキングという。チャンクは大きければいいというものではない。NHKBSDIGITAL のように、そのかたまりが情報として意味を成さないように見えるとか既有知識に結びつかないような場合は、その大きさがむしろ弊害になる。マイクロスリップを減らすためにむやみに下位タスクを統合するとかえって能率が悪くなりかもしれない。

下位技能の自動化は、ある行為が複数の下位技能を同時並行的に働かせる必要がある場合に重要であり、反復練習により下位技能を鍛える。たとえば、ギアチェンジのためには、ク

ラッチ操作やギアレバーの位置確認というギアチェンジの技能に必要な下位技能を自動化しておく必要がある。下位タスクを減らしてマイクロスリップの可能性を極力減らすということでもある。

ある動作の下位技能を自動化するために反復練習をするとしても、下位技能一つ一つの練習が同じ行為であるという気持ちや、状況を見捨てて自らの動きだけを考えて練習しているようでは、たとえ下位技能が自動化されても全体的な動きとして調整が取れていない場合がある。

適応的熟達者になるためには、下位技能を自動化し知識を増やすだけでは、適切な問題解決につながらない。知識が構造化され、外的世界の情報を内的世界で処理できる形に書き換えて入力することと内的世界を適切な外的世界の情報に書き換えることが要求される。つまり大浦（1996）のいう外的世界と内的世界をマッピング（mapping: 対応づけ）することである。行為者が周囲の状況や環境を意識しながら自分の行動を微調整することがその行動のための技能の知識の構造化に役立つものと思われる。

技能熟達には、どのような学習環境が望ましいか。Ericsson et al. (1993: 大浦 1996) は、「明確な目的意識にもとづいたよく考えられた練習（deliberate practice）が欠かせないことを音楽の領域での研究にもとづいて示した。Burton et al. (1984) は、スキーのような複雑な技能学習の指導を例にして、ボーゲン、シュテム・ターン、パラレルのように段階的な練習が用意されていて、スキー技術の下位技能獲得のためにもっとも都合がよい学習環境になっていると指摘した。このような段階的な練習の場のことを increasingly complex microworld と呼んでいる。反復は各々の microworld の中で繰り返されることになる。

Schön (1983: 大浦 1996) によると、熟達の知識は、多くの場合行為の中に埋め込まれており、熟達者は、意識化の中でその知識を利用する必要がない。そのため自分の知識でありながらほんの一部しか言語化できないために、ほかの人にとってその知識は学習しにくい。

伝統芸能や職人技などは、行為の言語化が難しい例である。そのため学習者は熟達者と一緒に仕事をすることによって言語化できない知識などを学びとることになる。いわゆる徒弟制である。パン屋に修行に入っても最初からパンを焼かせてくれるのではなく、仕事場掃除やお使いばかりする毎日が続くことがある。

徒弟制では、一見目標とは異なる行為を延々と繰り返す行いがあるけれども、全体の仕事の流れを知るためには大切な基盤作りである。仕事場に居合わせて一緒に働き、監督されながら学習する。またモデルを実際に提示してもらうことも大切である。Schön (1987: 大浦、1996) によると、チェリストのパブロ・カザルスはじめ、ほかの演奏家も指導する生徒に自分の演奏を様々な音楽解釈で実演してみせた。外国語授業においては、指導者が外国語を使いこなすことが重要であるという示唆になる。

2. 従来の外国語学習における反復練習

英語教育の歴史を反復練習という点で振り返ると、戦前戦後の日本において大きな影響を与えたパーマー（H. E. Palmer）のオーラル・メソッド（Oral Method）とオーラル・アプローチ（Oral Approach）のパターン・プラクティス（Pattern Practice）が挙げられる。いずれも習慣形成学習理論（habit-formation learning theory）という行動主義心理学に影響を受けた理論に基づいていて、反復を重要な学習活動として位置づけている。オーラル・メソッドは、5つの口頭学習習性（The Five Speech-Learning Habits）を含み、その一つが口頭による真似（oral imitation）である。オーラル・アプローチの理論と実践の元になるのは、トワデル（W. F. Twaddell）の“The Five Steps of Language Learning”である。その第2段階と第3段階は、模倣（imitation）と繰返し（repetition）である。模倣と繰返しは、mimicry-memorization（通称 mim-mem）と呼ばれ、トワデルが関わった ASTP（The Army Specialized Training Program）にも採用された指導技術とされている（伊藤他、1985）。

1960年代の認知心理学と変形生成文法の台頭や1970年代のコミュニカティブ・ランゲージ・ティーチング（CLT; Communicative Language Teaching）の登場により、言語をコミュニケーションの手段として使用できるように訓練することを目的としてコミュニカティブな活動が注目を浴びるようになった（望月、2001）。その結果、反復練習に代表される機械的な反復練習は否定されるようになる。

しかしながら、高橋（2003）は、よりコミュニカティブな授業を目指して、学んでほしい目標文の記憶定着のために反復練習を授業過程の中で取り入れている。指導過程の最終目標である言語活動は、情報伝達や自己表現など目的を持った運用練習を含み、そのようなコミュニカティブな活動の前段階として反復練習によるインプットは欠かせないという。ビンゴ活動などのゲームを授業に取り入れることにより、学習者が夢中になってゲームに取り組んでいるうちに反復練習をするという試みも実践されている。

繰返し学習で忘れてならないのは、只管朗読の國弘正雄氏である。只管朗読は、高祖道元禅師の只管打座に由来する造語である（國弘、2004）。「只管」とは、中国語で、「ひたすら……するばかり」という意味の副詞であり、暗記を目的とせず、ひたすら音読を繰り返すが、それはちょうど悟りを開こうと思って座禅の修行をするのではなく、只（ただ）座禅を組むことが大切であるように、音読を継続していけば、気がついたときにはある一定の段階に到達するというものである（國弘、2004）。

反復練習を推奨しているのは英語教育研究者だけではない。身体論・教育研究者の斎藤（2000）も、英語学習に反復の重要性を主張している。英語学習を含めた勉強というものにスポーツの上達の構造を当てはめ、野球の千本ノックのように千単位万単位で反復練習する

ことの大切さについて身をもって確信するに至る。その際自らのテニスの型練習の反省を元に、反復練習の対象となる基本や型が優れたものでなくてはならないとも警告している。

英米文学研究の斎藤・上岡（2004）は、英語学習の学すべき型として28編の英米文学の作品朗読を薦めている。とくに新渡戸稲造や斎藤秀三郎ら日本の英語達人を紹介する斎藤（2003）は、日本人が高度な英語力を身につけようとする場合、素読・暗唱・文法・多読という基礎訓練は欠かせないと主張する。「無茶苦茶に英書を沢山とよむがよい、少しわからない節があつて其処は飛ばして読んで往つてもドシドシと読書して往くと終にはわかるやうになる。」と百年前に夏目漱石（1906）が指摘している。斎藤（2003）によると、達人に至る「決め手は多読」である。

古今東西、日本全国の学校で見られる授業の大半は文法訳読であろう。谷崎潤一郎『痴人の愛』（1947）には、ナオミが外国人家庭教師から英語を学んでいる様子をパトロンの語り手が批判している。ナオミが学んでいる方法は音声を重視し英会話の定型表現を学ぶ反復練習であり、語り手が望む英語学習はいわゆる文法訳読である。半世紀前に見られる学校英語と巷の英会話学校との対立構図であるが、前者は「正則英語」で後者は「変則英語」と呼ばれ、実は100年以上前からの対立でもある。もともと、夏目漱石が英語の教員をしていた頃の「正則英語」は、音声のみの訓練であるとか、会話練習のみであるというわけではなく、最終的には「変則英語」以上に読み書きが実用的レベルになることを目指しているものである（川島、2000）。

文法訳読式授業には反復練習はないだろうか。文法訳読法（GTM: Grammar Translation Method）は、語彙と文法ルールを暗記して、外国語から自国語にまたは自国語から外国語に翻訳することに主眼が置かれる方法である（望月、2001）から、文法訳読式授業においても反復練習は重要なことである。

英語指導・学習が行われている中高の現場に目を向けると、中学校や高等学校における定期考査は授業で扱った教科書の範囲から出題されることが多い。概して出題範囲も狭いために、覚えることが強調される。もちろん手本をしっかりと覚えることが習い事の基本であることは間違いないが、一方で「英語は暗記科目」というレッテルを貼られて、暗記を得意としない多くの学習者の中で人気を落としてしまう危険性もはらんでいる。言語獲得が本来創造的であることと教室で行われている実態との乖離が学校英語の価値を低めている。英語という教科から暗記科目というレッテルをはがし、反復練習を重視することが求められている。

3. 反復と外国語学習の目指すこと

運動制御やマイクロスリップ、熟達化研究から反復という行為を眺めてから再考してみると、外国語学習における反復練習はつぎの4つの心がけに集約される。

1. 反復練習は毎回の動作が異なるという意識を持つ
2. ある動作を下位技能に分けて自動化する
3. 状況に行動を合わせるために状況または行動を微調整する
4. 下位タスクへの意識を減らし、下位技能を統合してチャンクを大きくする

「1. 反復練習におけることとなる動作への意識」については、ベルンシュタインのハンマー打ちの例や佐々木の靴下履きの例からもわかるとおり、同じ行為の繰り返しが実はそれぞれ異なっている。パンプラクティスでも音読でも同じとおりに繰り返しているのではなく、毎回少しずつずれているということを意識する必要があると思われる。読むという行為でも、繰り返し読みが同じ読みになるということはない。一度目と二度目、三度目は読み手自身が変わっていく。難しい単語や表現がない限り、読むたびに単語の登場する場所から、語と語のつながり方、文章の流れがわかるようになり、内容をより把握する。繰り返すたびに読みやすくなるのはそのためであり、たとえば文章を繰り返す読む課題があったときに毎回の自身の変容を意識しないで練習しては、効果が減るだろう。

「2. 下位技能の自動化」については、反復練習の一回の行為を細分化して、下位技能を認知するということである。具体的には、音読練習で個々の語の発音練習をするとか、語句をまとめて一語のように読む、リズムを取る、内容を理解するなどが考えられ、それぞれがスムーズになるようにすれば、各々の下位技能の統合した練習に役立つ。読みについて考えると、難しい文章を速く読むことは難しいが、易しい英語で書かれた文章を速く読むことは練習すればできるだろう。難しい文章を何度も繰り返し読むという方法もあるが、同じ文章でなくなるととたんに読みが遅くなる可能性がある。易しい文章である程度の速さに慣れて、少しずつ文章を難しくするという方法も奨励したい。

注意するところは、技能の自動化のみが行為の細分化の目的ではないということである。下位技能のいくつかを省略・簡略した方法での練習を重ねて、下位技能を統合した行為に近づけたい。シャドーイングの練習などは、「とりあえず意味を考えずに聞こえてきた英語を口に出す」という練習をすることで、英語を normal speed で聞いたり話したりする練習につなげるが、途中の過程では、意味も理解していくという段階もある。

「3. 状況や環境と行為の関係」については、下位技能の各々の自動化から少しずつ統合された行為の完成に向かうところで、その行為を行うときの状況に合わせるという意識を持つ必要があるだろう。環境の与える微妙な変化に呼応する、すなわちアフォーダンスに呼応する反復と呼応しない反復。前者は、技能を向上させ、後者は向上させないかもしれない。ある言い回しをよどみなく口にする練習ができたとしてもその表現を用いる適切な状況で用いなければ意味がない。音読をするときも聞き手を意識しなければよい音読とはいえない。

「4. より大きなチャンク化」については、チェスの熟達者がチャンク化した駒の配置パターンを知っていて利用できるように、状況に応じた言い回しや表現を使いこなせると語句と

文法を組み合わせる文を生成する手間が省ける。文章読解においても先が読める力というのは、文章の展開パターンを熟知している読み手が持つ技能である。

反復練習は、行為者（学習者）自体に変化を与え、また反復練習を取り巻く周囲にも変化があり、そして行為者（学習者）と彼らを取り巻く周囲との関係も変化する。以上の3つの変化に対してジャズ演奏のように即興の要素を入れて反復練習をすると効果があると考えられる。“Play it by ear.”（臨機応変に行う）である。

4. 多読と反復練習

母語習得に限らず外国語学習においても多読が有効な学習方法であることは、夏目漱石が100年前に語っている。多読学習について、Day and Bamford（1998）は次のような特徴を挙げている。

個人学習

- ・自分のペースで、自分ができる分だけ
- ・授業外でも行われる場合あり、好きなときに好きなだけ
- ・教材は多種多様、学習者が選ぶ、辞書不要
- ・個別に静かに、いつでも読むのをやめてよい

教師の役割

- ・指導者ではなく読書案内人、管理人、世話役、模範
- ・言語形式よりも意味中心
- ・読みの技術
- ・普段の精読よりも読むスピードは速い
- ・自発的学習
- ・基本的に強制ではない
- ・楽しみながら学ぶ、理解しながら学ぶ、読書が好きになる

(Day and Bamford, 1998)

従来の語学授業に見られるような、同一の読み物を同じ速度で教師側からの半ば強制的に読ませるという姿とは、ずいぶん異なる。多読は、様々な本を自分のペースでできるだけ多く読む。覚えるべきターゲット文も基本的に設定されていない。ひたすらページをめくってページごとに違う表現に出会う。これらの特徴からは、反復練習であるという面が出てこない。むしろ、多読学習は意味中心・興味関心中心の学習方法であり、パタン・プラクティスや暗

唱、筆写練習に対峙する学習であるにとらえる方が普通だろう。

自動車運転におけるギアチェンジを振り返ってみよう。マニュアル車を運転するときギアチェンジは何度も行う。曲がり角が多ければ、さながらギアチェンジの反復練習を行っているようなものである。しかしそれぞれが毎回異なる曲がり角だし、ギアチェンジの手順はまちまちである。先に述べたギアチェンジのための7つのタスクは、ギアチェンジのたびごとに異なる動作に違いない。それにもかかわらず、ギアチェンジという点から考えるとギアチェンジの反復を行っていると考えられる。多読学習において、ページをめくりながら内容をひたすら追うという点では反復活動である。

ページをめくるタスクの下位タスクは、手の動きに加えて、文章内容理解があり、文章内容理解の下位タスクは、各文の理解や文と分のつながりの理解、そして各文の理解の下位タスクは、単語の理解であり、文法の理解である。

英語学習における反復練習は、斎藤（2000）の指摘するように、千単位万単位の回数が必要であることは、スポーツなどのほかの学習における熟達を考えればもっともな話であるが、音読や暗唱を千単位万単位で繰り返すことは、一般には及び腰にならざるをえない。一方、多読では100万語読むということがスローガンになる（酒井、2002）（酒井・神田、2005）ように、千単位万単位は到達可能な数値としてとらえられている。

酒井・神田（2005）は、自らの多読実践を踏まえて、多読三原則を提唱している。

多読三原則

1. 辞書は引かない
2. わからないところはとばす
3. 進まなくなったらやめる

（酒井・神田、2005）

これらの決まりが多読のページをめくることの下位タスクの遂行をスムーズにさせる。

文章を読んでいるときにわからない語が登場して辞書を引いては、ページをめくる「反復練習」が滞ってしまう。辞書は引かないで前後関係から推測するというのもむずかしい。よってわからない語や表現がでてきたら読み飛ばす方がいい。わからない箇所を読み飛ばすことがあまりないならば文章理解には支障はないが、頻繁にあると読み自体が滞ってしまい、ページめくりが止まる。そうなったら、その本はそもそも多読をする上でその時点での読み手の力量に合わない本であるという証拠である。別の本を読んだ方がいい。我慢の足りない英語学習と思われるかもしれないが、そもそも多読をするときに我慢をしては長続きしない。多読三原則は、多読の反復的要素を維持させるためにも必要なものである。

5. 多読と学校教育

多読学習・指導は、効果がある学習・指導法と言われているが、普及しているとはいえない。費用がかかるという面もあるが、従来の英語学習・指導とは学習形態や教育観において根本的な違いがあるために導入しにくいのではないだろうか。

ことばを身につけるということについて、市川（2005）は、「教わる」という姿勢で英語学習に臨んでいるうちは、英語が使えるようにはならない」と指摘している。近代学校教育は、知識の枠組あるいは法則を注入する（野村、2003）ため、「教わる」姿勢を学習者に要求してきたが、語学学習には向かないのかもしれない。

多読は一斉学習を可能にした近代学校教育とは異なり、個人学習を主体とし、進度や場所、教材の選択権などが学習者に与えられることがある。基本的に強制ではなく、楽しみながら学ぶこと、理解しながら学ぶこと、読書が好きになることが優先される。教師の役割は、指導者ではなく読書案内人、管理人、世話役、模範である。学習内容は、言語形式よりも意味中心であり、普段の精読よりも読むスピードは速い（Day and Bamford, 1998）。

近代学校教育は、知識の枠組みあるいは法則を注入するために「教わる」姿勢を学習者に要求してきたが、外国語は「教わる」という姿勢でなかなか身につく代物ではない。多読は、個人学習を主体とし、進度や場所、教材の選択権などを学習者に与えるという究極の学習者中心の学習方法である。

野村（1989）は、近代学校教育を「文法志向型教育」と呼び、それに対立する享受・学習形態として徒弟教育をとりあげ、「テキスト志向型教育」と呼んだ。それぞれの特徴は下記の通りである。

「文法志向型教育」

- ・ 教師側からの知識注入方式
- ・ 教わるものの積極性はある程度必要
- ・ ある程度まではあまり才能に依存しない
- ・ 教授伝達されるものは、中庸的な法則や体系、そして抽象的な状況で行われる
- ・ マスプロ教育可
- ・ 教える者、教わる者の能力差は関係ない
- ・ 教育の効率はよい
- ・ 体系化された教授法
- ・ 教える教育

「テキスト志向型教育」

- ・教わるものの積極性が何よりも重要
- ・教える者が積極的に教示しない
- ・学習の程度は学習者個人の能力や才能、積極性に大きく依存する
- ・具体例が示され、具体的な状況の中で学習が行われる
- ・1対1の個人教授
- ・具体的な実演が求められる
- ・教える者は、教わる者に対し、絶対的な能力を有する
- ・体系化されていない教授法
- ・教えない教育

(野村、1989)

従来の文法訳読式学習に限らず、現在学校教育現場で行われている語学授業の多くは、「文法志向型教育」であるが、多読学習は、「テキスト志向型教育」とよべるだろう。

酒井・神田(2005)の多読授業三原則である1. 教えない、2. 押しつけない、3. テストしないという原則は、従来の語学授業の考え方と真っ向から対立するが、テキスト志向型教育と考えれば何の問題もない。文法志向型教育の支配する従来の学校教育現場では、テキスト志向型教育の多読は異質なものととらえられても仕方がない。

テキスト志向型教育は、かつての徒弟教育の中に見られる。徒弟教育は、知識を関係主義的にとらえる立場であり、概念化が難しい知識を伝授するのに適した教育、なかでも身体が深くかわる技能伝授に最適である(野村、2003)。学ぶ者は、体系化し得ない、一回限りの体験(野村、2003)を限りなく行う。文法志向型教育が、教師側の与える語法・文法事項や同一の教科書という閉ざされた世界であるのに対し、徒弟教育は、その都度一回限りの体験による、限らない学びの世界であり、開かれた学びの世界である。

野村(1989)のテキスト志向型教育を元に多読に見る徒弟教育の要素を考えると、次のようなものに整理することができる：

- ・文章に登場する語句や表現との出会いは、毎回毎回、一回限りの体験による、限らない学びの世界
- ・読み手の積極性が何よりも重要
- ・教える者が積極的に教示しない
- ・読みの程度・量は学習者個人の能力や才能、積極性に大きく依存する
- ・物語という具体例が示され、具体的な状況の中で学習が行われる
- ・基本的に個別学習
- ・物語を読むという具体的な実演が求められる

- ・体系化されていない教授法
- ・教えない教育

徒弟教育は、多読という学習形態を理解する上で古くて新しい視点になりうる可能性を秘めている。

多読には、Reading for Pleasure という面もある。学習者が楽しさを感じることで学習を促進するものはない。Yamamoto (2006) は、“Kids-play-with-sand Hypothesis” (砂場仮説) を提唱し、外国語としての英語学習において、夢中になって「遊んでいる」うちに必要な技能が身につく場所づくりに多読学習が一役買うのではないかと指摘した。

多読を学校教育現場に導入することや多読学習・指導の効果を測ることは、まだまだハードルが高いけれども、多読実践例としてはYamamoto (2004b)、多読学習・指導の効果検証については山本 (2006b) などがある。

6. まとめ

本論では、人の行動や技能習得における反復についてアフォーダンス理論や熟達化という視点から見つめ直し、外国語学習に欠かせない反復練習の再考に役立てようとする試みを行った。我々は環境との係わり合いの中で行為の微調整を行っている。環境を無視して行動のみ考慮した反復は、無機的な動きであり、機械ならよくても人の行動には適さない。また環境との関わり合いを考えないで人の行動の説明はむずかしい。人の行動は入れ子状態にあり、下位タスクに分けられる。技能においても入れ子状態は存在し、ある技能の獲得には、下位技能の自動化や統合が必要である。外国語学習における反復練習は、一見同じ行為に思えても、行為者自身の変化や周囲の状況の変化に対応して微調整を行うことにより効果が期待される。一見反復練習と思われない多読の中に「反復練習」が仕掛けてあると思われる。

***本研究は、平成 17 年度安部能成記念教育基金学術研究助成に基づく研究成果の一部である。**

引用文献

- ・ニコライ A. ベルンシュタイン。(2003) 工藤和俊訳、佐々木正人監訳『デクステリティ巧みさとその発達』On Dexterity and Its Development. By Nikolai A. Bernstein. 金子書房。
- ・市川力 (2005) 『「教えない」英語教育』中公新書ラクレ、26。
- ・伊藤健三、伊藤元雄、下村勇三郎、渡辺益好 (1985) 『実践英語科教育法—中学校から高校へ』リーベル出版：20-24。
- ・今井むつみ、野島久雄 (2003) 『人が学ぶということ』北樹出版。
- ・大浦容子 (1996) 「第 1 章 熟達化」波多野誼余夫編『認知心理学 5 学習と発達』東京大学出

- 版会、11-36。
- ・大村彰道 (1996)「第5章 記憶と文章理解」大村彰道編著『教育心理学Ⅰ—発達と学習指導の心理学』東京大学出版会：96。
 - ・苅阪満里子 (2002)『脳のメモ帳 ワーキングメモリ』新曜社：15-16。
 - ・川島幸希 (2000)『英語教師 夏目漱石』新潮選書、新潮社。
 - ・木村裕 (1985)「第2章 オペラント条件づけ」山内光哉・春木豊編著『学習心理学—行動と認知—』サイエンス社、41-98。
 - ・國弘正雄 (2004)「只管朗読と「必要悪」としての英語」大津由紀夫編著『小学校での英語教育は必要か』慶應義塾大学出版会：291-314。
 - ・斉藤栄二 (2003)『基礎学力をつける英語の授業』三省堂：6。
 - ・斎藤孝 (2000)『身体感覚を取り戻す—腰・ハラ文化の再生—』NHK Books. 日本放送出版協会：138-142。
 - ・斎藤兆史 (2003)『先人たちに学ぶ「四百年の知恵」日本人に一番合った英語学習法』祥伝社：156。
 - ・斎藤兆史・上岡伸雄 (2004)『英語達人読本—音読で味わう最高の英文—』中央公論新社。
 - ・佐伯胖 (1975)『「学び」の構造』東洋館出版社：120。
 - ・酒井邦秀 (2002)『快読100万語！ペーパーバックへの道』ちくま文芸文庫。
 - ・酒井邦秀、神田みなみ編著 (2005)『教室で読む英語100万語—多読授業のすすめ—』大修館書店。
 - ・佐々木正人・鈴木健太郎 (1994)「行為の中心にあること」『心理学評論』37巻4号。
 - ・佐々木正人 (1997)「運動はどのようにアフォーダンスにふれているか」佐々木正人・松野孝一郎・三嶋博之『アフォーダンス』青土社：69-71。
 - ・佐々木正人 (2003)『レイアウトの法則』春秋社：75。
 - ・鈴木健太郎・佐々木正人 (2001)「行為の潜在的なユニット選択に働くタスク制約：日常タスクに観察されるマイクロスリップの分析」『認知科学』八巻二号。
 - ・鈴木健太郎・三嶋博之・佐々木正人 (1997)「アフォーダンスと行為の多様性—マイクロスリップをめぐる—」『日本ファジイ学会誌』9巻6号。Cited in 鈴木健太郎。(2001)「行為の推移に存在する淀み」、佐々木正人・三嶋博之編、『アフォーダンスと行為』II章 金子書。
 - ・鈴木健太郎 (2001)「行為の推移に存在する淀み」、佐々木正人・三嶋博之編、『アフォーダンスと行為』II章 金子書房：47-84。
 - ・高野陽太郎 (1995)「言語と思考」大津由紀夫 (編)『認知心理学3：言語』東京大学出版会：245-25。
 - ・高橋一幸 (2003)『授業づくりと改善の視点』英語授業ライブラリー1 教育出版：33-36。
 - ・夏目漱石 (1906)「現代読書法」『成功』第10巻第1号：川島幸希 (2000)『英語教師夏目漱石』新潮選書、新潮社。
 - ・野村幸正 (1989)『知の体得 認知科学への提言』福村出版、121-123。
 - ・野村幸正編著 (2002)『行為の心理学』福村出版。
 - ・野村幸正 (2003)『「教えない」教育—徒弟教育から学びのあり方を考える—』二瓶社：38, 144。
 - ・野呂忠司 (2001)「多読指導」門田修平、野呂忠司編著『英語リーディングの認知メカニズム』第9章-1 くろしお出版：339-350。
 - ・波多野諄余夫・稲垣佳世子 (1983)「文化と認知」坂元昂編『現代基礎心理学 第7巻 思考・

知能・言語』東京大学出版会。

- ・ 春木豊 (1985) 「第 3 章 技能学習」 山内光哉・春木豊編著『学習心理学—行動と認知—』サイエンス社：110-112。
- ・ 古川昭夫・河手真理子著、酒井邦秀監修 (2003) 『今日から読みます英語 100 万語!』日本実業出版社。
- ・ 三島博之 (1997) 「アフォーダンスとは何か」『アフォーダンス』青土社：8。
- ・ 宮本英美 (2001) 「行為の推移に存在する淀み」、佐々木正人・三嶋博之編、『アフォーダンスと行為』I 章 金子書房：43。
- ・ 望月昭彦 (2001) 「英語教授法」望月昭彦編著『新学習指導要領にもとづく英語科教育法』第 7 章、大修館書店：79-85。
- ・ 森敏昭 (2001) 「記憶研究のパースペクティブ」森敏昭編著『おもしろ記憶のラボラトリー』北大路書房：9。
- ・ 山本昭夫 (2004a) 「マイクロスリップと英語学習」第 30 回全国英語教育学会長野研究大会自由研究発表。
- ・ 山本昭夫 (2004b) 「2 週間で 500 ページ読む—高等学校での多読実践報告—」第 28 回関東甲信越英語教育学会自由研究発表。
- ・ 山本昭夫 (2005) 「外国語学習における多読と熟達」第 47 回日本教育心理学会総会 札幌大会ポスター発表。
- ・ 山本昭夫 (2006a) 「外国語教育における手続き的知識と熟達」第 12 回大学教育研究フォーラム 個人研究発表。
- ・ 山本昭夫 (2006b) 「英語の多読で必要な技能と伸びる技能」第 48 回日本教育心理学会総会 岡山大会ポスター発表。
- ・ Bialystok, Ellen and Hakuta, Kenji. (1995) *In Other Words: The Science and Psychology of Second-Language Acquisition*. Basic Books.
- ・ Burton, Richard R., Brown, John Seely, and Fischer, Gerhard. (1984) Skiing as a Model of Instruction. Rogoff, Barbara and Lave, Jean. (Ed.) *Everyday Cognition — Development in Social Context*: 139-150.
- ・ Day, Richard R. and Bamford, Julian. (1998) *Extensive Reading in the Second Language Classroom*. Cambridge University Press: 7-8.
- ・ DeKeyser, Robert M. (2001) Automaticity and automatization. Ch. 5 of *Cognition and Second Language Instruction*. Edited by Robinson, Peter. Cambridge. UK. 132.
- ・ Krashen, Stephen. (1993) *The Power of Reading*. Library's Unlimited. 13.
- ・ Gibson, E.J. (1997) An Ecological psychologist's prolegomena for perceptual development: A functional approach, In Dent-Read, C., & P. Zukow-Golfring (Eds), *Evolving explanations of development: Ecological approach to organism- environment systems*. American Psychological Association.
- ・ Schwartz, M.F., Reed, E.S., Montgomery, M., Palmer, C., & Mayer, N.H. (1991) The qualitative description of action disorganization after brain damage: A case study, *Cognitive Neuropsychology*, 8. (5). Cited in 鈴木健太郎 (2001) 「行為の推移に存在する淀み」、佐々木正人・三嶋博之編、『アフォーダンスと行為』II 章 金子書房。
- ・ Yamamoto, Akio. (2004a) Microslips in EFL. *The Gakushuin Boys' Senior High School Bulletin* 2. 1-12.
- ・ Yamamoto, Akio. (2004b) Two Types of Intensive Training Courses for Extensive Reading. *The Gakushuin Language Education Center Bulletin No. 7*. 26-40.

- Yamamoto, Akio. (2005) Dexterity and Its Development in EFL-Beyond input-output paradigm-. *The Gakushuin Boys' Senior High School Bulletin* 3. 1-11.
- Yamamoto, Akio. (2006) "Kids-play-with-sand Hypothesis" in EFL Reading-Plant the Seeds for Extensive Reading in Gakushuin-. *The Gakushuin Boys' Senior High School Bulletin* 4 : 1-9.

外国語学習における反復練習と多読再考 ——アフォーダンス理論と熟達化研究が示唆するもの——

山本 昭夫

外国語学習において反復練習は不可欠と思われるが、いわゆる「コミュニケーション英語」や「ゆとり教育」全盛の頃は反復練習が軽視され、昨今はその反動でドリル的な反復練習が見直されてきた。時代の振り子に揺られながら反復練習に対する評価が浮き沈みする中、外国語学習における反復練習の役割について今一度検討する必要があると思われる。

本論は、反復練習とは何かについて再検討し、外国語学習における効果的・非効果的な反復練習の特徴を描き出すことを目的にする試論である。その上で、外国語学習にとって効果的と言われている多読の反復練習の特徴を再考する。従来反復と思われる行為における反復ではない面に着目し、また一見反復ではないと思われる行為の反復的特徴を明らかにしたい。

まず外国語学習・教授における反復練習の扱いについて歴史的に触れ、さらにアフォーダンス理論、熟達化研究などから外国語学習に役立てる知見を拾い集めて応用したい。

反復練習は同じ行為を繰り返しているようでも一回一回異なる行為の連なりである。また刻一刻と変化する環境の中では、人の気づかないうちに環境と行為者の意図の間にずれが生じてマイクロスリップ（行為の淀み）が起こる。外国語学習における反復練習でも、一見同じことの繰り返しのようで一回一回異なっている。違いに気づくかどうかで練習効果は変わるだろう。また、練習している環境に呼応していくかどうか重要である。

多読は、古今東西、母語・外国語獲得において効果的であると評価されており、進度や場所、教材の選択権などを学習者に与えるという究極の学習者中心の学習方法である。一見、多読はパターン練習のような反復練習と対峙する学習活動に思われるが、反復的側面に光を照らすことで多読の新たな効用について提案したい。

キーワード【反復練習 外国語学習 アフォーダンス理論 熟達化 多読】

Repetition Practice in Learning English as a Foreign Language

-From the Perspectives of the Affordance Theory and of Expert Study-

Akio YAMAMOTO

This paper tries to reconsider the role of repetition practice in learning English as a foreign language (or EFL) based on the affordance theory and the expert study. First, we will give an overview of how repetition has been discussed in an EFL context. Second, we summarize what current studies have said about the affordance theory and the expert study. Every act in repetition practice is not always done in the same way if we look closely. Strictly speaking, it is almost impossible to repeat it in the same way. Besides, the environment surrounding us changes constantly, which affects our actions. When we have a repetition practice, we need to be aware of the differences we produce in movements, differences in our environment, and the relationship between our environment and our movement. To accommodate changes in our environment, we also need to adjust our movements in ways which may make the repetition practices more effective. Repetition in an EFL context is incorporated in Pattern Practice to memorize some expressions and

reading aloud for reciting. It can also be found in extensive reading in order to develop reading skills.

Key Words: repetition, EFL, affordance, expert study, extensive reading